Este documento reflexiona sobre la pedagogía del sentido y la relación entre educación y comunicación, para centrarse específicamente en la mediación pedagógica. Desde estos elementos, analiza y promueve el acompañamiento del aprendizaje y la tarea fundamental de tender puentes a través de la mediación de los contenidos, de las prácticas y de la forma. Ofrece también, como anexo, un apartado acerca de la importancia del texto paralelo.

EN TORNO A LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA

La metodología de la mediación pedagógica, con su marco conceptual, nació de una experiencia que compartimos con Francisco Gutiérrez Pérez, en Guatemala, dentro de las universidades San Carlos de Guatemala y Rafael Landívar, en el marco de un proyecto de Radio Nederland Training Centre, en el cual estuvieron directamente involucrados Amable Rosario y Luis Tejada. La experiencia arrancó en el año 1987 y culminó en 1993.

RNTC viene trabajando sobre la base de esa metodología en su capacitación y en su producción. En Centroamérica se la utiliza en la elaboración de materiales educativos, está a la base del Doctorado en Educación que ofrece la Universidad La Salle en asociación con otras instituciones de educación superior de la región y de numerosos procesos de educación no formal.

En el caso de la Argentina, vivimos un proceso de formación de educadores universitarios a partir de una Carrera de Postgrado en Docencia Universitaria que dirijo desde 1995, con más de 1000 egresados a la fecha. En ella se han involucrado personas a cargo de cursos en escuelas normales[1].

Este documento está organizado en tres partes. La primera, referida a lo que caracterizamos como una pedagogía del sentido; la segunda, en torno a las relaciones comunicación educación; la tercera, a la mediación pedagógica propiamente dicha.

Partimos de la siguiente afirmación:

> La mediación pedagógica, como propuesta teórico metodológica y práctica, tiene raíces comunicacionales en los procesos educativos vividos en el contexto latinoamericano desde la década del 60.

Una pedagogía del sentido

Partimos de la pregunta tan cotidiana ¿qué sentido tiene esto? ilustra a la perfección el asunto. Si la desplegáramos deberíamos decir:

> ¿Qué sentido tiene esto dentro de lo que para mí tiene sentido?

Es decir:

→ dentro de mi mundo
→ de mis experiencias
→ de mi historia
→ de mis creencias
→ de mis certidumbres...

El punto de partida para esta reflexión es lo que llamamos una “pedagogía del sentido”: en la relación educativa, el sentido fundamental pasa por el hecho de que hay seres involucrados en la tarea de enseñar y de aprender.

Una pedagogía del sentido tiene como primer referente el aprendizaje. Pero el sentido del acto educativo no es sólo el aprendizaje, sino también el logro de quienes están aprendiendo. Como educadores (personas e instituciones) recibimos a seres que están en un proceso de construcción personal, y que a la vez tienen que aprender. El sentido del acto educativo pasa también, y fundamentalmente, por la posibilidad de que alguien se construya como ser humano. Hay procesos educativos de los que la gente sale muy bien construida, de otros regularmente construida, de otros mal construida, y de otros hasta destruida.

Pero el hecho de que alguien en calidad de aprendiz se logre, se construya, no termina de dar sentido al acto educativo. En el sentido entra también el educador, en más de una dimensión. En primer lugar porque estamos ante un ser que necesita lograrse como profesional, y uno como educador se logra por los frutos; son esos aprendizajes y esas construcciones a las que puede aspirarse como lo máximo en la labor con los estudiantes. Pero tampoco ello es suficiente.

El sentido del acto educativo no nos alcanza solamente con el educador que educa, sino también con el educador que se logra como intelectual, que logra obra, puede poner en circulación su obra, enseñar con su obra.

En el acto educativo está involucrada la institución y ella necesita también lograrse como tal, constituirse en una instancia de sentido para el educador, para el estudiante, para sí misma y para el contexto. La institución educativa no se logra si está enredada por décadas en problemas burocráticos, si confunde su calidad de institución pública con estar encerrada tras las paredes.

El sentido fundamental de la institución educativa es que se logren sus educadores y sus estudiantes, pero también su sentido pasa por lo que puede aportar a la relación interinstitucional y a la comunidad.

Sin embargo todavía no nos es suficiente este concepto de sentido, porque también tenemos que preguntarnos por el sentido de los materiales utilizados para aprender, de los medios y de los materiales. La educación en general ha tenido un problema de décadas de desencuentro con los medios de comunicación a emplear en la enseñanza, una enorme dificultad de incorporarlos creativamente. Por lo tanto el hecho de lograr el sentido del uso de los medios, medios jugados en todas sus posibilidades comunicativas y

pedagógicas en función del aprendizaje, es algo que en muchos espacios educativos no hemos podido resolver.

Y lo mismo nos sucede con los materiales. Proponemos textos, escritos, para que nuestros estudiantes aprendan. Pero también allí podemos tener problemas de sentido por establecer una relación de lejanía entre los materiales y la vida y las percepciones de nuestros jóvenes.

Y el sentido se juega en las prácticas de aprendizaje. La mayor responsabilidad de una institución educativa y de un educador, es lo que le hacen hacer a alguien para que aprenda. Eso se llama práctica de aprendizaje. Le podemos hacer hacer al otro algo humillante para su inteligencia y su sensibilidad. Si tenemos a alguien sentado cinco años tomando apuntes, hemos humillado su creatividad y su capacidad.

Esa responsabilidad significa que en cada práctica que pedimos al otro debemos tomar en cuenta que estamos entrando en su vida, en su quehacer, en su tiempo. Muchas veces hay un terrible despilfarro de vida, de quehacer y de tiempo del otro, cuando le proponemos prácticas inútiles que no le sirven para nada o que lo obligan a un seudoaprendizaje.

En síntesis, lo que está en juego acá es la relación sentido sin-sentido. Los educadores, las instituciones educativas, los materiales, nuestros estudiantes, vivimos siempre acechados por el sin-sentido, entendido como todo lo que atenta contra la construcción del estudiante en su ser, contra el aprendizaje, contra el educador en la posibilidad de realizarse y de crear obra, contra la posibilidad de la institución de convertirse en una instancia que asegure el aprendizaje, el logro personal, y que aporte a la comunidad.

En definitiva, lo que nos interesa es que el sentido se juega entre seres humanos, y el sin-sentido también se juega entre seres humanos. Las posibilidades de escapar al sin-sentido están dadas por relaciones intensamente comunicacionales.

El fundamento del acto pedagógico para nosotros *es un acto de fe*. Con todas las letras, en dos vertientes:

> Es difícil aprender de alguien en quien no se cree, sea un docente, una institución o una carrera.
>
> Es difícil enseñarle a alguien en quien no se cree.

Es sobre esa base que se construye el sentido. Y no estamos planteando nada ingenuo, sino algo fundamental para aprender y para enseñar. Hemos hecho ejercicios para conocer qué opinan algunos colegas de sus estudiantes, y ha salido en ocasiones tanta carga de desconfianza, de descalificación, que uno no entiende cómo alguien puede enseñar sereno a seres que caracteriza de esa manera. Una pedagogía del sentido es también una pedagogía de la serenidad.

Primera base de nuestra concepción de la mediación pedagógica: una pedagogía del sentido.

Relaciones comunicación educación

Ya en la década del 50 se hablaba en nuestra región de *comunicación educativa*. En 1958 fue creado en México, sobre la base del Instituto del Cine, el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, ILCE. Durante los años 60 y buena parte de los 70, ese organismo se dedicó a producir materiales de comunicación educativa para alimentar las tecnologías de entonces. Se entendía "comunicación educativa" como el uso de materiales en el aula y las tecnologías que hacían posible dicho uso: filminas, diapositivas, circuitos cerrados de televisión, retroproyectores…. Había una confianza muy grande en el papel de los materiales audiovisuales, como si ellos significaran una revolución en la enseñanza.

Ligado a esto, hizo su entrada a fines de los 60, de la mano de la tecnología educativa, el esquema tradicional de comunicación emisor-mensaje-receptor. La tecnología educativa pedía resolver los ruidos en el aula, las interferencias en el canal y centraban la atención en los recursos que el emisor-maestro podía poner en juego en el aula para atraer la atención y motivar.

A comienzos de los 70 surgió un movimiento denominado *pedagogía de la comunicación*, que en el contexto latinoamericano tuvo como eje el ILPEC (Instituto Latinoamericano de Pedagogía de la Comunicación) fundado por Francisco Gutiérrez Pérez. Una de las líneas de esa propuesta fue incluida en el libro *El lenguaje total, una pedagogía de los medios de comunicación*, que proponía una transformación radical en las aulas: que los medios fueran utilizados por los estudiantes para producir ellos sus mensajes.

También en esa década surgió el movimiento de *educación para la comunicación*, orientado a la lectura crítica de los materiales difundidos por los grandes medios de comunicación y también de los textos de lectura escolares. Se trata de una propuesta con fuerte raíz en América Latina, muy trabajada durante los últimos treinta años, con una continuidad notable y con resultados en investigaciones, libros y propuestas metodológicas. La demanda de una defensa de niños, niñas y adolescentes ante la oferta de los medios masivos sigue presente en la actualidad.

En el contexto de trabajo de la Organización Católica Latinoamericana y del Caribe de Comunicación, se comenzó a hablar en los 90 de *educomunicación*. El análisis se centra en ese enfoque en cuestiones propias de la educación formal, pero desde la mirada heredada de la educación y la comunicación popular. Se da especial importancia en esto a la lectura crítica y a la técnica del taller en las aulas.

Con base en la educación popular, la comunicación popular tuvo un gran auge durante los años 60 hasta comienzos de los 80. Las relaciones con la

educación formal no fueron buenas, incluso se la veía como parte de un sistema de poder que debía ser superado. Hubo multitud de experiencias comunicativas por fuera de la escuela, basadas en recursos de comunicación comunitaria, entre las que podemos mencionar el sistema de cassettes viajeros propuesto por Mario Kaplún, los reporteros populares de la sierra ecuatoriana, la prensa sindical, entre otras alternativas.

Vivimos con toda fuerza, desde comienzos de la década del 90, la vuelta de la comunicación a la educación a través de las tecnologías digitales.

Después de haber participado, desde la segunda mitad de los 60 en varios de esos movimientos, propuse en 1999 una línea de análisis más general, que he denominado *la comunicación en la educación*. Se trata de pensar todo lo que se pone en juego, comunicacionalmente hablando, a la hora de educar.

El primer punto es colocar la comunicación en clave de aprendizaje, para pensar en las instancias que lo hacen posible o lo dificultan.

Se aprende con:

- → la institución
- → el educador o la educadora
- → los medios, materiales y tecnologías
- → el grupo
- → el contexto
- → con uno mismo

El segundo punto consiste en colocar la comunicación en clave cultural, en el sentido de la cultura de quienes aprenden y enseñan y del contexto en el cual se mueven. No nos alcanza, por ejemplo, reconocer las etapas del desarrollo para educar. Necesitamos ser cultos en la cultura de niños, niñas y adolescentes; necesitamos partir del otro, de su situación, de sus espacios, de sus relaciones.

Volvamos a las instancias de aprendizaje vistas desde la comunicación.

La institución puede aparecer como cerrada en sí misma, desentendida de sus estudiantes, ajena a su situación social, enredada en el viejo discurso escolar. O bien preocupada por cada niña o niño, por el contexto, por las relaciones con la comunidad. En este caso, se harán necesarios recursos de mediación.

Primer principio: todo comunica en la institución: sus espacios, sus objetos, sus reglamentos, su aislamiento o su capacidad de relación con la comunidad. Desde ese ángulo, la institución puede comunicar desánimo, desorden, abandono de sí misma y de los estudiantes. Corresponde reconocerla como espacio de relación, como espacio público a sostener. Sabemos lo que sucede en nuestros países, conocemos los riesgos de desinstitucionalización social: por destrucción de condiciones mínimas de supervivencia institucional, por eliminación de espacios públicos y de oportunidades de comunicación. Necesitamos sostener, y defender, el ambiente educativo, los espacios de

relación que el mismo posibilita.

Por otra parte, cuando se piensa la institución desde lo comunicacional, es preciso abrir la mirada a la comunicación interna, la comunicación interinstitucional, la comunicación con la comunidad y con la sociedad en general.

Un punto central en todas estas reflexiones: la necesidad de impulsar en y desde la institución una voluntad de comunicación.

La capacidad de mediar de educadores y educadoras es clave en el aula. Se viene insistiendo hace décadas en la necesidad de contar con seres entusiastas, con conocimiento del tema, con cultura para traer ejemplos, para acercarse a las y los estudiantes.

Un primer concepto: la madurez pedagógica entendida como la capacidad personal de utilizar en la promoción del aprendizaje los más ricos recursos de comunicación, propios de una relación educativa, a partir de un conocimiento de lo que se pretende enseñar y del conocimiento de la cultura de los estudiantes y de la comunidad.

Entran en esta relación la empatía, la personalización, el compromiso de claridad, la voluntad de aprendizaje y la voluntad de comunicación.

Los medios, materiales y tecnologías constituyen un eje fundamental de la práctica de la mediación pedagógica, desde sus orígenes en experiencias de educación a distancia, pasando por todo lo desarrollado por RNTC en el plano de la educación no formal. La mediación de materiales de estudio, de productos comunicados a través del audio, del video y del universo digital, representa uno de los aportes centrales de esta propuesta. Y no sólo para el trabajo en el aula. La proyección de la institución a la comunidad requiere un esfuerzo de mediación, para llegar a distintos grupos de manera adecuada y para promover la producción por parte de ellos.

La mediación pedagógica apunta a la comunicabilidad desde los materiales, la producción para y por las y los estudiantes, la apropiación de medios de comunicación como afirmación del propio ser y de las relaciones comunitarias, lo que significa afirmarse en la expresión, autovalorarse.

El aprendizaje con el grupo constituyó uno de los pilares de la educación popular. El llamado a la práctica del taller, al involucramiento en colectivos de aprendizaje, marcó con fuerza una propuesta que se consideró por largos años alternativa a la educación formal. Sin embargo, el valor de aprendizaje del grupo no se consigue por el mero hecho de que la gente se reúna. Hay toda una construcción que no nace mágicamente. La mediación grupal significa la participación del educador como elemento fundamental de esa forma de trabajo, por el apoyo a la planificación, por la búsqueda de prácticas de aprendizaje, por la asesoría y el seguimiento.

El contexto educa desde los primeros años de vida. Pero un aprovechamiento del mismo con sentido educativo, tiene valor si se lo conoce y se lo toma en cuenta para el aprendizaje. No es la salida puramente espontaneista al contexto la que educa. El valor educativo proviene de una forma sistemática, orgánica de salir a él para aprender. En el contexto están los otros, están las experiencias cotidianas, están las familias, están las experiencias.

Finalmente, el aprendizaje con uno mismo. La propuesta no apunta al hecho de estudiar solo, sino a tomarse como referente para aprender. Puedo aprender de mi pasado, de mis experiencias, de mis logros, de productos generados anteriormente, de mis errores, de mis emociones. Hemos dado mucha importancia en la mediación pedagógica a esta instancia de aprendizaje, en general descuidada, cuando no excluida de los procesos educativos.

La mediación pedagógica

Desde ese marco de reflexiones, se fue entretejiendo la propuesta de la mediación pedagógica, que con Francisco Gutiérrez caracterizamos inicialmente como *la tarea de promover y acompañar el aprendizaje*. Esto supone algo muy presente en las teorías educativas contemporáneas: la clave es el aprendizaje, pero no dejado al azar, no abandonado a las fuerzas del estudiante.

Pero el concepto es mucho más abarcante en sentido social: todo lo que hace el ser humano está mediado, absolutamente todo. El hombre, decía Ortega y Gasset, es el único animal que antes de comer no come, no va directo al alimento, sino que cocina, se lava las manos, pone la mesa; es decir la comida humana está mediada. El ser humano no puede desarrollarse sin mediaciones, requiere, entre todas las especies conocidas, el período más largo de socialización.

Hay instituciones mediadoras. El Estado, la familia, la escuela, las iglesias… La escuela, en sentido amplio, es una institución mediadora por excelencia. Por lo tanto, cuando uno educa está ejerciendo siempre alguna forma de mediación.

Pero reconocemos a la vez que no toda mediación en ese ámbito es pedagógica. Porque ha habido y hay mediaciones educativas que no son pedagógicas, que no van a favor del sentido en el acto educativo, sino incluso en contra del mismo.

Para aclarar todo esto retomo el concepto que propuse en *Educar con sentido, apuntes sobre el aprendizaje:* el *umbral pedagógico.* Umbral es aquello que está a la entrada de algo, o aquello a través de lo cual se sale. Los seres tenemos umbrales. Hay quienes se abren con mucha facilidad; hay quienes se retiran un poco, otros mucho, y hay quienes colocan una tapia adelante. No es una crítica, es una comprobación.

Es posible pensar las propuestas educativas, tomando en cuenta este concepto, en dos extremos: detrás del umbral no hay nada y te tengo que meter todo, educación bancaria, violencia, te lleno como un recipiente, te golpeo para que aprendas; la tabla rasa, el chico y el adolescente sin pasado, sin historia. Se ha hecho mucho daño con tal concepción del otro. A veces con eso caen culturas enteras: tu cultura también es nada. Pero detrás del umbral siempre hay algo, estamos nosotros.

O el otro extremo: detrás del umbral está todo. Nos enfrentamos aquí a los excesos de una pedagogía dispuesta a dejarle todo al estudiante, en una suerte de abandono, con el argumento de que la construcción le corresponde sólo al otro, nada hay que ofrecerle. Pues bien, detrás del umbral hay algo, pero detrás del umbral no está todo.

Nos preocupa cómo jugar ese delicado equilibrio entre movernos en el umbral sin invadir y sin destruir, pero tampoco alejándonos de tal manera que no aportamos nada, ni como educadores ni como institución. Ha habido riesgos con algunas propuestas educativas que han dicho por ejemplo: *el grupo posee toda la información y la sabiduría.* Tenemos muchas dudas sobre eso. Tampoco decimos que el grupo no tenga que aportar.

Como promoción y acompañamiento del aprendizaje, la mediación pedagógica consiste en tender puentes que se van afirmando de un lado en el umbral del aprendiz y del otro lado en lo que buscamos llegar a partir del aprendizaje y de la construcción personal y social. La mediación pedagógica reconoce que se aprende siempre de lo cercano a lo lejano, y que lo más cercano en el universo es cada uno, soy yo mismo. Esto no quiere decir que yo sea transparente a mí mismo, ésa es otra discusión, pero desde el punto de vista del aprendizaje, el punto de partida soy yo, soy esa cercanía, expresada en mi historia personal, en mi vida cotidiana, en mi cultura. Desde allí se tienden los puentes, desde cada niño o niña, desde cada grupo, desde cada institución, desde cada comunidad.

Y un puente es provisorio, como todo puente, no los hacemos para toda la vida. Vendrán otros que se construirán sobre el puente anterior. Tender puentes entre lo que se sabe y lo que no se sabe, entre lo que se siente y se puede llegar a sentir, entre lo que se percibe y se puede llegar a percibir; entre lo que se considera normal y lo que habría que corregir.

Los puentes se tienden en las relaciones presenciales, a través de los materiales, en la interacción dentro del contexto. La mediación abarca toda posibilidad y oportunidad de aprendizaje.

Desde estos elementos, la promoción y el acompañamiento del aprendizaje, la tarea de tender puentes, reconocemos en la mediación pedagógica cuatro líneas de trabajo:

- → mediación de los contenidos
- → mediación de las prácticas de aprendizaje
- → mediación de la forma

→ construcción del texto paralelo

Mediación de los contenidos

En esta tarea de promover, acompañar y tender puentes, ocupa un lugar importante la tarea de mediar los contenidos, en el sentido, insistimos, de acercarlos al umbral, de comunicarlos con las experiencias, repertorios, saberes de los estudiantes.

La mediación significa en este primer ámbito un esfuerzo de comunicación, por interlocución, por ejemplos, por personalización.

El español Jimeno Sacristán, en una conferencia ofrecida en mi provincia, Mendoza, Argentina, en 1998, afirmó que el problema de los educadores es que no son cultos, lo que provocó reacciones de enojo en parte del público.

Desde nuestra perspectiva, le dimos la razón. La clave de la enseñanza está en ser culto en la cultura del otro y en la cultura en general. La mediación pedagógica por su parte invita a la interdisciplina, pero desde un intento de mediar desde otros horizontes de la cultura. Porque un ser humano está abierto a muchos horizontes de la cultura y no sólo a un punto de vista fijo. Un educador debiera hacer el esfuerzo de mediar con toda la cultura. Para ello hace falta ser culto, no en el sentido de quien ha leído cientos de libros, porque eso puede significar sólo erudición, sino ser culto en primer lugar en la cultura de quien viene a aprender con él.

Los educadores tenemos a nuestra disposición toda la cultura del ser humano. El asunto es saber traerla, saber mediarla. Puedo usar la cultura juvenil, relatos de sociedades perdidas en el tiempo, biografías personales, mi memoria. Esto enriquece y facilita mucho la capacidad de mediar.

Un ejemplo de esos recursos para mediar: en la década del 80 la Universidad Nacional de Costa Rica abrió un concurso nacional de autobiografías campesinas. Parte de los materiales presentados fueron publicados en cinco volúmenes. Para las necesidades de mediación de distintas organizaciones dedicadas al trabajo en el medio rural, ahí estaba buena parte de lo que hacía falta: percepciones, forma de vivir la cotidianeidad, ceremonias, creencias, trabajo, crianza de los niños… Un siglo entero registrado a través de unas 30 biografías campesinas.

Entre los recursos de mediación de contenidos mencionamos:

→ la puesta en experiencia
→ la personalización
→ el tratamiento recurrente
→ las autorreferencias
→ los ángulos de mira
→ la pregunta

→ la ejemplificación
→ la interlocución

Ejemplifico con la personalización. Hay por lo menos tres posibilidades de personalizar: se habla de alguien, alguien habla de sí mismo, se habla explícitamente para alguien, el autor habla. Cualquiera de esos recursos tiene el valor de acercar los temas a la vida.

Mediación de las prácticas de aprendizaje

Una de las mayores responsabilidades de una educación, de una institución y de un sistema educativo radica en lo que le hacen hacer a los estudiantes para que aprendan. Ya hemos aludido a este tema en el apartado dedicado a la pedagogía del sentido.

Nos hemos diferenciado, en la mediación pedagógica, del concepto de consigna, muy utilizado en algunos países de la región. La consigna tiene un origen militar, está más cerca de la orden que del diálogo entre un educador y sus estudiantes. Ejemplos clásicos de consigna son: subraye, lea, seleccione, marque, analice.

Nosotros consideramos de suma importancia aclarar el alcance y el sentido de una práctica de aprendizaje, tanto por parte del educador como en relación con lo que se espera del estudiante. Hemos hecho experiencias de este tipo: preguntar a un curso completo en la enseñanza media o en la universidad, por sus prácticas de aprendizaje. Caracterizamos esto con la expresión *mapa de prácticas*: cuáles son los haceres previstos, cuáles se han concretado, en función de lograr lo que en general se proponen hoy las teorías educativas: aprender en el orden del saber, del saber ser y del ser o bien en el plano conceptual, procedimental y actitudinal.

El eje de esta reflexión se sitúa en la posibilidad de un enorme despilfarro de energías y capacidades a lo largo de años de estudio. Si bien insistimos en nuestros escritos en una pedagogía de la serenidad, por otra parte insistimos también en que no hay tiempo que perder. Hay haceres humillantes para la creatividad y la vitalidad de nuestros niños, niñas y adolescentes.

Las prácticas de aprendizaje se abren en una variedad amplísima de posibilidades:

→ Prácticas de significación
→ Prácticas de prospección
→ Prácticas de observación
→ Prácticas de interacción
→ Prácticas de reflexión sobre el contexto
→ Prácticas de aplicación
→ Prácticas de inventiva
→ Prácticas para salir de la inhibición discursiva

Las posibilidades dentro de cada una de ellas son muy amplias. Aclaramos que la clasificación no es para nada exhaustiva, es posible introducir otras.

Mediación de la forma

Siempre en dirección al aprendizaje, la forma de lo que se quiere comunicar es capital para lograr una relación con los estudiantes. Nuestra primera tecnología es la palabra, tanto escrita como oral. Un educador que se anda chocando contra ese precioso instrumento, tiene buena parte de su cotidiana tarea vulnerada. Para mediar con el lenguaje se requiere una preparación fuerte, que a veces puede llevar años. No rechazamos los casos en los cuales seres privilegiados por su infancia, por su vida social, desarrollan una gran capacidad de empatía y de comunicación. Pero eso no es una constante en el terreno de la educación.

La mediación de la forma se extiende al diseño de los materiales impresos y al aprovechamiento de las posibilidades que ofrecen medios y formatos. No puedo utilizar una tecnología como si fuera otra. El ejemplo de los textos en *power point* ilustran muy bien esto: en muchas presentaciones somos sometidos a pantallas llenas de texto que para colmo son leídas por el expositor.

La mediación conlleva la capacidad de relato, de belleza en la expresión. Recuerdo aquí el desmesurado dicho de Oscar Wilde: la verdad es cuestión de estilo. No podemos reducirla a eso, pero sin estilo, sin capacidad expresiva, sin belleza expresiva, no es fácil comunicar verdades.

El texto paralelo

Una de las obsesiones de la mediación pedagógica es lograr la expresión de los estudiantes. El aprendizaje se completa cuando alguien es capaz de expresar lo aprendido. La expresión comprende todas las posibilidades de la palabra, de la corporalidad, de lo que ofrecen los diferentes medios de comunicación, con sus respectivos formatos.

Pero en la mediación pedagógica damos una especial importancia a la expresión escrita, como fundamento imprescindible de las demás formas de expresión. La capacidad de construir un texto, de organizarlo, de dar un seguimiento a lo que se pretende decir, de enfatizar, de volver sobre un elemento anterior para ampliar su comprensión, constituye para nosotros un elemento valiosísimo de construcción de la capacidad de comunicarse y de construcción personal.

Reconocemos el valor de la palabra para:

⇒ enseñar y aprender
⇒ crear la propia interioridad
⇒ acercar mundos
⇒ narrar
⇒ poetizar
⇒ imaginar
⇒ dialogar
⇒ escuchar
⇒ jugar en la fiesta del lenguaje
⇒ interactuar
⇒ asumir compromisos
⇒ atesorar la memoria
⇒ humanizar y humanizarse

Nuestro sistema está organizado a partir de la construcción por cada estudiante de un texto paralelo. Hemos aplicado esto con alumnos de distintos niveles del sistema. Inventamos la expresión en 1989 con Francisco Gutiérrez Pérez. En realidad, la recreamos sobre la base de antecedentes tan hermosos como Freinet, con el texto libre, y Simón Rodríguez, quien hacia 1790, proponía en Caracas que como escaseaban los maestros, los pocos que había debían escribir un libro sobre la base de sus experiencias cotidianas, para apoyar a los nuevos educadores.

Caracterizamos ese recurso como un seguimiento y registro del aprendizaje a cargo del propio aprendiz.

Ejemplifico el valor de este recursos con el Postgrado de Especialización en Docencia Universitaria que dirijo en la Universidad Nacional de Cuyo desde 1995. Se trata de un sistema a distancia en el cual los docentes cursan cuatro módulos y tienen que elaborar un texto paralelo por cada uno de ellos. El problema que tuvimos, en las primeras experiencias de ese recurso en Guatemala y luego en la Argentina, es que los docentes universitarios no escriben. Como el sistema está basado en la escritura, se producen crisis muy fuertes cuando comenzamos a avanzar en el mismo. Desbloquearse, desinhibirse, representa un esfuerzo muy grande para personas que en muchos casos llevan diez o quince años enseñando, pero sin escribir.

Cuando un docente ha elaborado su primer, su segundo texto paralelo, logra una autoestima, una afirmación de su personalidad, que termina redundando en su capacidad de educar. Generar obra es capital para cualquier intelectual, y el texto paralelo constituye un camino válido para construirse como educador y como persona.

La mediación en distintos campos educativos

Cierro esta exposición con una referencia al uso de la mediación pedagógica en distintos campos educativos. Encuadramos la labor de RNTC en la

comunicación educativa. Dentro de ella, la mediación pedagógica ocupa un lugar central, porque nos preocupa la mediación de los contenidos, de las prácticas de aprendizaje y de la forma en todos los materiales que producimos. Hemos recorrido todos los medios de comunicación en los últimos 25 años para abrirnos desde los tradicionales a las tecnologías digitales. Hemos dado apoyo fundamentalmente a la educación no formal, pero también hemos incursionado en la formal, mediante la capacitación de educadores y la producción de materiales.

La mediación pedagógica viene siendo aplicada desde hace más de diez años por una organización dedicada al apoyo a los chicos de la calle, CECAFEC. La capacitación de los educadores se hace tomando en cuenta los distintos planos de mediación y sobre todo la construcción de textos paralelos.

Hemos utilizado el recurso en la capacitación de maestros de grado. En esas experiencias los resultados de la construcción de textos paralelos son de suma importancia para seres que aparecen como de segunda categoría en la escala de los intelectuales, como si el saber y la capacidad de construir obra estuviera sólo en la universidad.

La mediación pedagógica es siempre un ejercicio de confianza. Nosotros confiamos en la capacidad de aprendizaje y de producción de todos quienes aprenden. No hay nadie imposibilitado de lograr eso, siempre que haya una seria promoción y acompañamiento del aprendizaje y se construyan los puentes necesarios.

ANEXO

Sobre el texto paralelo

En 1994 coordinamos el curso de Pedagogía en la Escuela Superior de Formación Docente de la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina. Los estudiantes fueron puestos en situación de producir su texto paralelo, y para orientarlos les hicimos llegar esta carta.

Queridas, queridos jóvenes.

Llevamos casi dos meses compartiendo temas y experiencias y ahora nos toca hablar de un recurso de trabajo sobre el cual nos vienen preguntando desde la primera semana: el texto paralelo

Para aclarar su función y lo que todos (ustedes y nosotros) esperamos de él, insistiremos primero en algunas palabras dichas en las diferentes comisiones:

1. Ustedes vienen a nuestro curso a aprender pedagogía.

2. La pedagogía se ocupa de la reflexión y de la apropiación de conceptos y métodos para promover y acompañar el aprendizaje.

3. Todo aprendizaje parte de lo cercano a lo lejano, es decir, de cada uno de ustedes hacia los conceptos y experiencias de educadores y estudiosos de la pedagogía.

4. Partimos de ustedes, pero a la vez traemos lo nuestro: textos, experiencias, prácticas.

5. Como el punto de partida son ustedes, cada uno de ustedes (como lo serán más adelante los alumnos, cada uno de los alumnos que tendrán a cargo) necesitamos medios para lograr el involucramiento personal en el proceso y reflejar la apropiación de conceptos, métodos y prácticas destinados a promover y acompañar el aprendizaje.

6. Un medio riquísimo para lograr el juego entre el aporte de ustedes (nacido de la vida, la historia, la percepción y los sueños de cada uno) es el texto paralelo.

7. El concepto de *texto paralelo* nació en una experiencia que compartimos en Guatemala con Francisco Gutiérrez Pérez. Lo definimos en primer lugar como un registro del aprendizaje.

8. El tema ha ido creciendo en algunos lugares de la región y ya existen muchas experiencias, además de textos escritos sobre el tema. Bien, estas son las aclaraciones. Nos interesa construir un texto paralelo, que cada uno de ustedes tenga el suyo. Esto nos lleva, sobre la base de lo anterior, a ampliar el alcance de la propuesta.

9. Un texto paralelo es el registro del aprendizaje, del de ustedes por supuesto, de lo que se van apropiando con la vida personal como base y con la incorporación de conceptos y métodos útiles para la tarea de la pedagogía, en la cual ya hemos insistido antes.

10. Como el aprendizaje es para nosotros un proceso constante y no un atracón de pre-examen, avanzamos cada día con una práctica destinada a la apropiación de conceptos y metodologías. Esas prácticas *son ya parte del texto paralelo,* porque a través de ellas vamos registrando los primeros pasos en el aprendizaje.

11. Son parte, pero no son todo el texto paralelo. Supongamos alguien que se atenga estrictamente a ellas: habrá cumplido un requisito mínimo y tal vez pueda defenderse a la hora de la evaluación (porque el texto paralelo es también un instrumento precioso para la evaluación), pero el resultado de todo lo vivido en la asignatura será también mínimo.

12. ¿Qué falta? Muchísimo, sin asustarnos por la posibilidad de algo irrealizable. Por empezar una unión entre las prácticas que ustedes mismos pueden ir haciendo. Esto significa avanzar más allá de ellas, en

el sentido de incluir en el texto paralelo no sólo lo que piden para trabajo individual y grupal sino también un hilo conductor, un relato de lo que se va viviendo. Esto no es complicado, insisto, se trata de armar el texto como una totalidad y no de dar un salto de una práctica a otra.

13. Cada tema que vamos viendo se abre a muchas líneas de ejemplificación, de complementación desde otros espacios de trabajo: otras materias, experiencias personales, otros textos, ofertas de los medios de comunicación (un programa televisivo, una revista de difusión o especializada...). Pues bien, el texto paralelo se puede enriquecer con esos aportes y ustedes quedan en total libertad para seleccionarlos y, sobre todo, incorporarlos. La propuesta tiene un sentido: no atenerse estrictamente a lo que les vamos dando los docentes, ir más allá, ampliar el aprendizaje al contexto intelectual y a la vida de cada uno de ustedes. Pueden, además, escribir y añadir experiencias personales.

14. Así, el texto paralelo se conforma de los temas de pedagogía y de la vida y la expresión de ustedes. Esto es lo fundamental y es ése el producto, el logro al que aspiramos. Si a fin del semestre tenemos un documento hecho por ustedes, en el cual esté expresado el resultado de las prácticas, la estructura a la manera de un texto y todo lo que pudieron agregar del contexto y de la vida cotidiana en la que se mueven, habremos logrado algo maravilloso: combinar las propuestas de la cátedra con las experiencias, las expectativas, las maneras de percibir y los sueños de cada uno.

La riqueza del texto paralelo irá exactamente hasta donde ustedes quieran. Ni más ni menos. Porque cada uno es responsable por su aprendizaje y por el registro y la expresión del mismo. Al final habrá algunos textos (ojalá sean los menos) atenidos a las prácticas, con un pobre desarrollo, sin mayores aventuras intelectuales (en el hermoso sentido del término), sin un impulso que demuestre cuánto se ha puesto de uno mismo en la tarea. Habrá otros organizados como textos pero siempre sin añadir gran cosa a lo pedido por las prácticas. Y, en fin, habrá textos plenos de ganas de comunicar y de creatividad.

¿Cuál es el sentido de todo este esfuerzo? Ustedes mismos. Si alguien termina un curso con las manos vacías, con algunos apuntes y con la rutina de repetir lo que otros han dicho, habrá llenado ciertos requisitos para aprobar, pero no habrá vivido con intensidad y entusiasmo el proceso de aprendizaje.

El texto paralelo jugado con toda fuerza es una obra, una producción personal, tan válida como un libro o un invento para colaborar con la solución de problemas de aprendizaje. Es la obra de ustedes. Y cada uno imprime su sello, su vida en la propia obra, y a la vez la hace pobre o rica, pequeña o grande, exangüe o plena de entusiasmo.

Esperamos mucho de ustedes.

Daniel Prieto Castillo
Panamá, Abril de 2004

[1] Menciono los textos base de la mediación pedagógica, dentro de nuestra perspectiva. En coautoría con Francisco Gutiérrez Pérez: *La mediación pedagógica, apuntes para una educación a distancia alternativa*; *Mediación pedagógica para la educación popular*. Textos de mi autoría que siguieron a esos: *Educar con sentido, apuntes sobre el aprendizaje*; *La comunicación en la educación*; *La enseñanza en la universidad*.